

UNIVERSITY OF COPENHAGEN



Grundfølelsernes liv og funktion i idræts- og bevægelsesundervisning - et allestedsnærværende læringspotentiale

Winther, Helle

Published in:
idrottsforum.org

Publication date:
2014

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Document license:
[Ikke-specificeret](#)

Citation for published version (APA):
Winther, H. (2014). Grundfølelsernes liv og funktion i idræts- og bevægelsesundervisning - et allestedsnærværende læringspotentiale. *idrottsforum.org*, 1-12.

Grundfølelsernes liv og funktion i idræts- og bevægelsesundervisning

– et allestedsnærværende læringspotential

© **Helle Winther**

Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet

Publicerat på idrottsforum.org 2014-11-18

I sin nya artikel för idrottsforum.org ger sig Helle Winther i kast med det komplexa sambandet mellan kropp, rörelse och känslor, och hur de samspelar i lärandesituationer – speciellt, som sig bör i det här sammanhanget, i samband med idrottsundervisning. Artikeln, och dess tankar om känslornas liv och funktion i fysiska situationer, har utvecklats ur forskningsprojektet *Embodiment in Education* och har här skrivits för att kunna användas i idrottslärarundervisningen. De känslor som alltid, i varierande grad, är närvarande i det författaren metaforiskt kallar ”idrætsrummet”, och som diskuteras mer ingående, är rädsla, vrede, sorg och glädje. Genom att använda praxisnära berättelser från människor som är eller varit i idrottsrummet visar Winther att det rummet också är ett känslorum, och hon understryker vikten av att de studerade känslorna och deras uttryck i kropp och rörelse kan rätt förstås av de som är satta att undervisa idrottsläarstudenter. I det

sammanhanget kopplar författaren resonemanget till begreppet professionspersonlig ledarkompetens som hon ingående behandlar i boken *Kroppens sprog i professionel praksis: Om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation* från 2012 och som recenserades på idrottsforum.org av Håkan Larsson året efter.

HELLE WINTHER er Lektor Ph.d. ved Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet. Hun er desuden eksamineret danse- og kropsspsykoterapeut. Helle underviser og forsker i dans, leg, bevægelsespsykologi og kroppers sprog i professionel praksis. Hun er forfatter, medforfatter og redaktør på seks bøger og antologier og har publiceret et stort antal danske og internationale videnskabelige artikler. Helle har desuden modtaget tre underviserpriser. Herunder en ”Harald”, prisen som årets underviser på Københavns Universitet 2010.

I alle menneskelige relationer og undervisningsrum er der følelser og emotioner til stede. Det gælder ikke mindst idrætsundervisningen. Her stråler følelserne i bogstaveligste forstand ofte ud af kroppen. Følelser kan blive både anerkendte, udtrykte, forløste og forvandlede i idrættens helt unikke og dog klart rammesatte univers. Følelsesmæssige processer er da også vigtige kendetegn i læreprocesser, ligesom de har betydning for ethvert menneskes selvudvikling og mulighed for positiv deltagelse i fællesskaber med andre.

Artiklen belyser med et fokus på grundfølelserne angst, vrede, sorg, glæde og kærlighed derfor nogle allestedsnærværende fænomener i idrættens rum. Nogle gange er følelser til stede i idræts- og bevægelsesrummet som barriere for udvikling – andre gange som en særlig mulighed eller en livgivende atmosfære. Med udgangspunkt i et helhedsorienteret kropssyn og en flerdimensionel bevægelsesforståelse belyser artiklen med levende eksempler netop disse udfordringer og processer i idrætsundervisningen.

Endelig belyser artiklen underviserens professionspersonlige ledelseskompetence. Her betones vigtigheden af, at underviseren er i stand til at mestre, rumme og forstå egne følelser i undervisningsrummet, som forudsætning for et motiverende, understøttende og kompetent lederskab.

Grundfølelser og professionspersonlig ledelseskompetence kan gives større opmærksomhed i den nordisk idrætspædagogik og -psykologi. Artiklen er derfor også skrevet, så den kan bruges på idrætslæreruddannelserne i Norden. Selvom artiklen fokuserer på idræt kan den også anvendes på uddannelser inden for psykomotorik, fysioterapi, bevægelse og terapi.

Tæt på praksis

Artiklen her er skrevet som en tekst, der kan bruges til undervisning af studerende¹. De levende eksempler er derfor af situationer fra primært unge studerendes og nye underviseres idrætspraksis. Artiklen har dog rod i et større praksisnært forskningstiltag om *Embodiment and Learning in Education* (Winther & Svendler Nielsen, 2014). Dette forskningsområde har for det første til formål at optimere bevidstheden om kropslighedens betydning for professionsudvikling. For det andet har området til formål at belyse, hvordan et øget fokus på krop og læring og dermed også følelsesmæssige

1 Artiklen er i en noget kortere udgave publiceret i Borg Høj, Maibom og Nørregaard Rasmussen (2014). *Idrættens værdier og kultur*. Århus. Kvan. Nærværende artikel udgives på idrottsforum.org med forlaget KVAN's tilladelse.

processer kan være et vigtigt udviklingspotentiale i idræts- og bevægelsesundervisning for mangfoldige målgrupper

Artiklens små fortællinger er inspireret af praktikerforskning og fænomenologiske og narrative forskningsmetoder (Dads & Hart, 2001; Groundwater-Smith et al, 2013; Merleau-Ponty, 1945/2006). Praktikerforskning er en forskningsstrøm, der er udsprunget fra professionelle praksislandskaber, fordi både praktikere og forskere ofte har savnet en tættere kobling mellem forskning og praksis. Praktikerforskning er ifølge Jarvis (1999) en nødvendighed, et tidens tegn i det moderne hastigt forandrende læringssamfund. Praktikerforskning er da også blevet et verdensomspændende og voksende forskningsområde, der krydser kulturelle og professionelle grænser (Dads & Hart, 2001; Groundwater-Smith et al, 2013).

Især fænomenologisk og narrativt inspireret praktikerforskning kan bruges til at undersøge idrættens potentialer for at understøtte personlige og sociale udviklingsprocesser eller til at undersøge nye undervisningsmetoder og fagområder (Winther, 2013). Situationerne, der er beskrevet i denne artikel, er primært skrevet som *oplevelsesbeskrivelser*. Oplevelsesbeskrivelser er mættede beskrivelser af vigtige øjeblikke og skrives ud fra et første-personers perspektiv (Winther, 2013). Oplevelsesbeskrivelser kan f.eks. fokusere på, hvordan læreprocesser eller forandringsprocesser opleves. De kan også fortælle om følelsesmæssige processer, konflikter og kriser. Oplevelsesbeskrivelser skrives ud fra et princip om at skrive så nuanceret og sansenært som muligt (Engel & Winther, 2009; Van Manen, 1990).

Og nu til mødet med Asger.

Varme i mere end en forstand? – Idræt som et bevægende rum

Vi danser om muligt verdens simpleste dans, men alligevel kan jeg ikke lade være med at føle at jeg var født til at more mig på denne her hidtil uopdagede og grænsevridende facon. Man kan høre føddernes taktfaste isæt i gulvet og fristes til at nynne med i samme melodi, måske endda et lille fløjt og et klap i ny og næ. Jeg kigger mig rundt og ser min sidemand ind i øjnene. Mere behøver jeg ikke at se for at konstatere at legens, bevægelsens glæde er til stede i rummet. (...).

Min partner stoler blindt på sine bevægelser til musikkens faste rytme og ler med hele kroppen, måske uden selv at vide det. Det er nu os

herrers tur til at søge midten som i et ritual fra middelalderen. Nogle strutter med brystet som ægte hanner, andre er lidt mere generte i det ellers så machoagtige udtryk. Jeg når ikke at opfatte hvordan jeg selv udtrykker mig med kroppen men indser blot, på vej ud til min nye og smilende partner, at lokalet er stoppet til med varme, bare ikke i den fysiske forstand.

Asger er her i et og samme nu opmærksom på gruppens energi, kontakten til egen kropslige rytme og ikke mindst glæden ved at danse en simpel dans. Måske er det netop gennem dette fortættede fokus, hvor Asger på en gang er både fysisk, følelsesmæssigt og socialt involveret, at han oplever varmen, og den smittende glæde. Når Asger skriver, at lokalet ”er stoppet til med varme- bare ikke i den fysiske forstand”, kunne han måske også skrive ”bare ikke *kun* i den fysiske forstand”. Asger fortæller nemlig tydeligt, at idræt er langt mere end blot ”fysisk aktivitet”.

Vi ved det godt. Os der lever i idrættens rum. At det også er følelsernes rum. Når bolden er på banen og blodet suser, kan kampgejsten og aggressionens legende kraft tage fat. De buldrende sejrskråk lyder, når der scores, mens frustration, vrede eller endda sorg kan opstå, når noget ikke lykkes. Måske kender vi også både stoltheden og genertheden.

Stoltheden, som gør, at man på et splitsekund vokser og kan meget mere end før. Eller den måske endda sårbare blufærdighed og pinlige bevidsthed over kroppens synlighed, vi kan kæmpe med, når vi er i situationer, hvor vi ikke rigtig føler os hjemme. Glæden derimod kan, hvis den får overtaget som hos Asger, strømme igennem kroppen. Så kan nuets kraft få krop og sjæl til at blive et og selvforglemmelsen kan lyse i rummet som hos barnet, der er fortabt i sin leg. Og skabe varme i mere end en fysisk forstand. Denne varme handler måske om det, som mennesker kan i fællesskab. Om glædens og hjertets varme; den der kan få legen frem og smilet til at vokse.

Det er altså et levende, viltert og komplekst rum. Idrætsrummet. Her er både deltagere og undervisere i bogstaveligste forstand i spil. Også med deres følelsesmæssige processer, for kropslige aktiviteter, med iboende kvaliteter af kamp, dans, leg og fordybelse har en særlig følelsesaktiverende drivkraft (Bøje & Eichberg, 1997). Legen, dansen og kampen har eksisteret i alle samfund til alle tider (Winther, 2009). Leg er nemlig, som også klassikeren Huizinga betoner, ældre end kultur (Huizinga, 1963). Derfor er de følelser, vi ser i idrættens rum, måske også forbundet med både universelle, evolutionære, eksistentielle og biologiske dynamikker (Bøje og Eichberg, 1997; Jack et al, 2014; Sedgewick, 2003; Winther, 2009, 2014).

I idrættens rum forventes det ikke, at deltagerne har en stærkt følelsesdisciplineret adfærd – tværtimod indebærer idrætsundervisningen en mulighed for, at børn og unge gennem følelsesindtryk og udtryk kan udvikle deres handlekompetence, herunder deres personlige kompetence (Rønholt & Peitersen, 2008).

I idrætsundervisningen forventes derfor en vis grad af løssluppenhed og kaos, hvor følelser kan leve og leve stærkt. Følelser kan blive både anerkendte, udtrykte, forløste og forvandlede i idrættens helt unikke og dog klart rammesatte univers. Et af formålene med denne artikel er derfor også på enkel vis at redegøre for de grundlæggende principper i en flerdimensionel bevægelsesforståelse, der set i lyset af artiklens tema især giver indsigt i idrætsrummets følelsesmæssige bølger.

En sådan bevægelsesforståelse har rod i et helhedsorienteret kropssyn.

En flerdimensionel bevægelsesforståelse

Kroppen kommer først. Den er nemlig i følge flere markante teoretikere forbundet med vores fællesmenneskelige eksistens og især barnet lever, sanser og erfarer i høj grad gennem kroppen. (Engelsrud, 2006; Halprin, 2003; Merleau-Ponty, 1945/2006; Rønholt & Peitersen, 2008; Engel et al, 2006). Som underviser kræver det derfor stor bevidsthed, vågne øjne og relevante både praksisfaglige, idrætspædagogiske og professionspersonlige redskaber² at kunne arbejde med de mange processer, der fremkommer i idrættens rum (Winther, 2012; Rønholt, 2006; Stelter, 1999). Men processerne *er* der. Spørgsmålet er bare, hvordan underviseren læser og sanser kroppens sprog og agerer i forhold til den også følelsesmæssige dimension i idrætsrummet. På den anden side kan idrætsundervisning med respekt for den eksistentielle krop og en flerdimensionel bevægelsesforståelse åbne for et væld af potentialer. Her kan idrætslæreren udvikle kompetencer og en stærk situativ fornemmelse for at kunne understøtte de positive udviklingsprocesser, som bevægelsesundervisning og ikke mindst det frugtbare fællesskab rummer.

Bevægelsespsykologi, der netop tager udgangspunkt i dette helhedsorienterede syn på den menneskelige organisme, belyser især hvordan og hvorfor for bevægelsesundervisning kan have både personligt og socialt udviklende elementer (Winther, 2009). En flerdimensionel og bevægelsespsykologisk

2 Det professionspersonlige er defineret som en treklang af den kropslige, personlige og professionelle dimension i den professionelle kommunikation. (Winther, 2012).

inspireret bevægelsesforståelse lægger vægt på at forstå samspillet mellem med de

- mentale,
- psykiske,
- fysiske,
- følelsesmæssige,
- sociale,
- kulturelle,
- og måske spirituelle

dimensioner af den kropslige læring (Winther, 2007, 2009; Sabetti, 2001).

Enhver bevægelse og enhver situation indeholder i princippet flere kvaliteter og betydningsdimensioner, men betyder det ikke, at der i enhver bevægelse er *kontakt* med dem.

Når dimensionerne, som Asgers fortælling, afstemmer sig med hinanden, opstår der stor intensitet i bevægelsen. Det tekniske niveau i dansen er afstemt, så Asger ikke skal bruge energi på at mestre den fysiske dimension af bevægelsen. Derfor har han overskud til være i følelsesmæssig kontakt. Han kan ikke lade være med at "føle sig født til" at bevæge sig på denne nye måde, uden at blive fanget i gamle mentale forestillinger om, hvad han normalt kan, vil eller tør gøre. Han bliver smittet af kontakten og glæden hos de andre, og sanser både mænd og kvinder på den sociale bevægelsesdimension. Det er en selvforstærkende proces, som gør, at fællesskabsfølelsen vokser.

Asger oplever på en og samme tid intensitet og betræder nye stier, hvilket har mulighed for på sigt at medføre en positiv selvudvikling.

Det flerdimensionelle syn på bevægelse kan dog også forklare, hvordan der kan opstå enten personlige eller mellemmenneskelige konflikter, når der opstår modsatrettede bevægelser mellem de forskellige dimensioner. De personer, der i Asgers beskrivelse udtrykker generthed i situationen, kan opleve en konflikt mellem den fysiske bevægelse, rytmen i dansen, aktivitetens sociale fordring og deres egen følelsesmæssige tilstand. Måske er de på en og samme tid fysisk nærværende og psykisk og følelsesmæssigt fraværende. Måske oplever de angst og har lyst til at lukke af og forsvinde, samtidig med, at dansen inviterer til åbenhed og glæde.

I sådanne situationer kan følelser være en barriere for udvikling. Eller invitere til mulighed for forandring. I alle læringssammenhænge, hvor kroppen indgår, vil der nemlig også være udfordringer og dermed grænseovervindende momenter.

Da netop følelser og emotioner er i fokus i denne artikel, er der dog grund til at se nærmere på dette fænomen.

For hvad er følelse og hvad er emotion?

Forskellen på følelse og emotion i en bevægelsespsykologisk kontekst

I mange sammenhænge skelnes der ikke mellem begreberne følelse og emotion (Bjerg, 2004). I en energibaseret og bevægelsespsykologisk kontekst forstås følelser dog som en indre oplevet bevægelse, med en bestemt retning og intensitet, der ofte starter som en sansning og dernæst vokser til en følelse (Sabetti, 2001; Reich, 1972; Lowen, 1990; Winther, 2009). Emotion kommer af samme sproglige stamme som motion, altså bevægelse, underforstået i sindet, sindsbevægelse (Bjerg, 2004). Emotion beskrives af Sabetti (1986) og Reich (1972), som en udadrettet bevægelse *e-motion* (fra Latin ex, out, movere, to move) og er dermed forbundet med følelsesmæssige *udtryk*, som f. eks latter, gråd og vredesudtryk (Sabetti, 1986; Lowen, 1990; 2006).

Idrætsrummet er derfor fyldt med sansninger og følelser, men det er ikke sikkert at disse bliver udtryk som emotioner. I Asgers fortælling er glæden, den altoverskyggende emotion i rummet. Den bliver tydeligt udtrykt gennem smil og latter, mens genertheden og den lille angst nok bliver sanset og følt hos den enkelte, men kun udtrykt gennem små kropssproglige tegn, som kun den vågne underviser læser.

Der kan altså være mange følelsestoner til stede på samme tid. Der kan være en fællesstemthed i rummet og samtidigt individuelle følelsestoner hos den enkelte deltager – og hos underviseren. Disse toner har rod i det, der kaldes for grundfølelser.

Lev stærkt – Grundfølelser i idrætten

Det er dybest set godt, at man får lov at leve stærkt, og det er jo det, man gør. Det er ikke det primitive, men det eksistentielle, der kommer til udtryk. Det er grundfølelserne, de energisystemer, som har gjort os i stand til at overleve som art, der kommer ud. Nysgerrigheden, som bringer en videre, glæden ved at leve og vrede, der er en følelsesmæssig beskyttelse. Claus Bøje, interview i *Berlingske* 21/11 2008

Menneskets grundlæggende følelser er universelle og på trods af kulturforskelle kendte for mennesker i hele verden. Der findes forskellige teorier om grundfølelser, men der opereres typisk med fire til syv grundfølelser. Følelser er en uomgængelig del af livet og vigtige for ethvert menneskes livsmestring, ligesom de biologisk set har været betydningsfulde for menneskeartens overlevelse (Jack, 2014). Følelser er derfor en dybtliggende kraft i alle mennesker. De har deres eget liv. Vi er populært sagt ikke herre over vores følelser – ligesom vi på den anden side helst heller ikke skal være i deres vold. Vi kan lære deres kraft at kende og vi kan lære at mestre dem. Vi kan nemlig være mere eller mindre i *kontakt* med vores følelser. Følelserne er afgørende for vores evne til at fungere i et fællesskab og kan, hvis vi er i kontakt med dem, også ses som et kompas, der kan guide os gennem livet.

Ifølge en bevægelsespsykologisk og kropssykologisk tankegang findes der ikke positive og negative følelser. Følelser *er*.

Følelser er også, som Bøje siger i citatet, *energi* og dermed dybest set bevægelse (Sabetti, 2001; Lowen, 1990, 2006). Alle grundfølelser har en set i en evolutionær og eksistentiel betydningskontekst livsvigtig funktion.

Nu er idrætsrummet er jo ingeniørlunde et terapeutisk rum, men idrættens rum har sit eget væsen, sit eget liv og sin egen dynamik. Og det *er* som tidligere nævnt også følelsernes rum. Netop igennem idrættens særlige iscenesættelse skabes en til tider magisk verden, hvor vi kan lege med vores følelser, undersøge dem, udtrykke dem, frigøre energi og sætte os selv på spil.

Grundfølelsernes liv og funktion i idrætten

Indenfor forskellige psykologiske tilgange er der altså bred enighed om, at mennesket har grundfølelser. I det følgende fokuseres der primært på de grundfølelser, der kommer tydeligt frem i idrætten. Dette syn på følelserne er primært inspireret af kropssykologisk og energetisk teori, men også ny biologisk forskning viser, at vi har netop disse grundfølelser (Jack et al, 2014).

Der er især fire grundfølelser, nemlig glæde, vrede, sorg og angst, som er tilstede i idrætsrummet som enten emotioner eller følelser. De kan forandre sig på et øjeblik, ligesom hele følelspaletten kan gennemleves på få minutter, uanset om det er børn eller verdenskendte sportsstjerner, der er tale om.

Følgende lille situation illustrerer, hvordan der helt bevidst leges med toner fra følelspaletten. Her kan både vrede, angst og glædesenergien, være en næsten samstemmende kraft i en ældgammel børneleg:

Børnene kender godt bjørnen sover, og kan derfor godt gennemskue hvad der skal ske i bjørnene sover. Det er mig der er bjørnen... ”...men man kan dog, men man kan dog, aldrig på den tro!” børnene synger næsten ikke færdig før de slipper cirklen. Jeg udbryder et brøl, der får dem til at skrigе og juble mens de løber i alle retninger. Jeg løber brølende rundt mellem dem, med armene ud langs siden imens jeg viser tænder. De flygter fra mig når jeg kommer i nærheden. Jeg kan se på mange af dem, at de løber tæt på det hurtigste de kan for ikke at blive fanget af bjørnen. Imens de løber kigger de grinende og hvinende tilbage, for at se hvor tæt jeg er på dem. Jeg løber i samme retning rundt i lokalet, hvilket resulterer i at børnene til sidst løber som en samlet gruppe. (Estrup, 2014).

I lege kan man leve og dø. Barnet kan flygte eller nærme sig den farlige bjørns brølende aggressive krop ved at tæmme legens lille angst (Huizinga, 1963; Winther, 2007). I legen kan man altså udtrykke mange aspekter ved livet, men lad os nu se lidt nærmere på grundfølelsernes eksistentielle dynamik og funktion.

Angst

Så i de følgende dage bestilte Ronja ikke andet end at tage sig i agt for det, der var farligt, og øvede sig i ikke at være bange. At falde i elven skulle hun tage sig i agt for, havde Mattis sagt, derfor sprang hun med liv og lyst rundt på de glatte sten ved bredden af elven, hvor den brusede allerværst. Gå ude i skoven og passe på ikke at falde i elven, det kunne hun jo ikke. Skulle det nytte noget, måtte det ske ved den fossende elv og ikke andre steder. For at komme ned til fossen måtte hun klatre ned ad Mattisbjerget, der faldt stejlt ned mod elven. På den måde kunne hun også øve sig i ikke at være bange.

Første gang var det svært, da hun var så bange, at hun måtte lukke øjnene. (Lindgren, A. Uddrag af Ronja Røverdatter)

Angsten er livsvigtig. Den fortæller os, at noget er faretruende, uforudset eller ukendt. Der findes mange former for angst, men grundlæggende kan man sige, at angstens energi er hastig og opadgående. Angsten kan dog også, som Lowen (1990) skriver, have en lammende virkning på sjælen. Den kan få kroppen til at stivne og sammentrækker musklerne.

Følelsen af angst har evolutionært set den basale funktion, at den gør mennesket i stand til at forudse eller flygte fra farlige hændelser for at søge hi og ny tryghed. Angst er dog også uundgåeligt forbundet med personlig udvikling. Selv for det helt lille barn er al udvikling som i Astrid Lindgrens vidunderlige fortælling om Ronja Røverdatter forbundet med evnen til både at mærke, anerkende og overvinde angsten og have modet til at gå over hidtidig umulige grænser for herefter at sætte nye. Angsten har nemlig som alle andre følelser forskellige grader og nuancer. Den store angst siger ”*fight, flight or freeze*”. Den siger ”nej” og ”lad mig komme væk”, mens den lille angst eller nervøsitet siger ”ukendt farvand” ”tag dig i agt”. Lige på toppen af bølgen af mestringen af den lille angst i idrættens rum, ligger forløsning, sejr og måske endda en uventet glæde.

I den forbindelse har også den norske forsker Ellen Beate Sandseter (2006) sat fokus på, angstens nødvendige evolutionære funktion. En af hendes pointer er, at netop den spændingssøgende og dermed angstfyldte leg kan være med til at udvikle vigtige mestringsmekanismer hos børn.

I idrætsundervisning bevæger deltagerne sig ofte i lige præcis i grænselandet mellem tryghed og angst. Også i redskabsorienterede aktiviteter kræver det tryghed at overvinde angsten for at komme til skade eller til at turde i bogstaveligste forstand kaste sig ud i den tomme luft. I dans kan angsten handle om modet til at turde udtrykke sig sanseligt og nærværende gennem bevægelse. (Borghäll, 1990; Winther, 2009). Angst kan derfor også være forbundet med blufærdighed eller være udtryk for en sund modstand, der fortæller, at vi er på vej ind i en forandring, der kan være udviklende. I idrættens rum er angst og mod derfor ofte hinandens følgesvende.

I det følgende er der en lille pige, der bare har brug for en hånd for at kunne finde balancen imellem angst og mod:

Mon vi... jeg bliver afbrudt i mine tanker af en meget lille spinkel hånd, som tager fat i min. Hånden virkede meget målrettet, lidt fugtig og forsigtig og en anelse tilbageholden. Jeg kigger ned og ser en lille pige. Hun kigger på mig. Hendes øjne er intense, men med et forsigtigt spørgende blik: ”Jeg må gerne holde dig i hånden, ikke?”. (...) Jeg blander os med de andre børn og går i gang med legen, stadig med

pigen i hånden. Jeg kan mærke pigens hånd ligger mere løst nu. Er hun rolig? Pludselig slipper hun grebet i min hånd. .. Hun bevæger sig rundt, ind og ud mellem de andre børn. Hun smiler, og af og til kommer der et lille hvin fra hende. Hun kigger ikke på mig mere. (Egegaard, 2014).

Angst og mod kan ses i både små situationer og vilde spring. Oplevelsen af at kunne udnytte egne ressourcer og overvinde personlige grænser og egen begrænsende angst kan endog være af personlighedsudviklende karakter (Stelter, 1999).

I idrætten såvel om i livet kan en gylden regel måske være, at jo mere vi tør se angsten og vores egen sårbarhed i øjnene, jo bedre lærer vi os selv at kende. Og jo større mod har vi til, som Parding viser i nedenstående situation fra parkour, at begive os ud i det ukendte og møde forløsningen og sejren på den anden side.

Vi har lavet et par forøvelser på fast underlag, hvor vi har afprøvet, hvor langt vi reelt kan springe. Denne distance ændres dog markant, da jeg står ved kanten af trappen. Forsøger ikke at tænke mere på, hvad der kan gå galt, og prøver at fokusere hele min koncentration på gelænderet, der skal gribes fat i på den anden side. Jeg står som forstenet på trappeafsatsen og kan ikke overbevise mig selv om, at springet sagtens kan lade sig gøre. Jo længere jeg står der, jo mere nervøs bliver jeg. [...] Jeg kigger rundt, mærker vejret og min krop, men tankerne suser bare igennem mit hoved. Jeg har fat i gelænderet og skal bare springe ca. 2 m over trappeafsatsen, men der er langt ned, og jeg vil lande på de betonbelagte trappetrin, hvis det ikke lykkes at nå over, [...] Der går et par sekunder, hvor tankerne flyver videre gennem hovedet, så mærker jeg min krop sætte sig i bevægelse. [...] Jeg når ikke at kigge ned. Føler blot mine hænder gribe fat om det modsatte gelænder. Det tager et øjeblik, og jeg kan lettet springe over gelænderet og komme på fast grund igen. Følelsen er sejr. Sejr over trappen og det lidt løse gelænder, men især over mig selv og min angst. (Parding, 2008)

Der er dog også en anden følelse, der er forbundet med grænser. Nemlig vreden.

Vrede

Vrede kan veksle fra irritation til intens vrede. Vreden kan være varm, hvis den er dirrende og kontaktfuld, men den kan også være kold, kynisk, blind og farlig (Lowen, 2006, 1990). Vredens energi kan altså være forbundet med en enten voldelig og destruktiv eller en sund grænsesættende kraft (Lowen, 1995; Sabetti, 2001; Young, 2006).

Vreden hjælper mennesket til at mærke og sætte grænser. Med vreden kan vi sige til og fra – *og nej!* Med vredens kraft kan mennesket forsvare sig. Og om nødvendigt kæmpe for eget eller andres liv.

Vreden vil oftest være til stede med forskellige toner og også udviklende potentialer i idrættens rum. Det er den sunde kvalitet i aggressionens kraft, der oftest er tilstede som kampens drivkraft i idrætsrummet. En sådan kraft kommer til syne uden reel vrede. Kraftfulde bevægelser, styrkeprøver, konkurrencelege, boldspil, kampe og evnen til at stå fast eller sætte sig selv på prøve med og i respekt for en anden, kan forbinde deltagerne med deres center og ”hara” og dermed aggressionens vitale kraft (Bøje & Eichberg, 1997; Bonde, 1989)

Idrætsaktiviteter, der aktiverer aggressionens udviklings potentiale kan besynderligt nok også opleves som værende tryghedsskabende

Brydningen er så fysisk tæt at rummet bliver meget lille. Et rum fyldt med tilråb, arme, ben, ryg, krop, sved. Vi kæmper og triller om og alt er vendt på hovedet. Hænder og fødder leder efter gulvet til at kunne kline sig fast. Et øjeblik lykkes det for mig. Tempoet bliver sat ned. Jeg når lige at orientere mig og føle at jeg har kontrol, så mærker jeg, at jeg bliver skubbet hen over gulvet. Selvom jeg spænder imod glider mine hænder og fødder over gulvet og jeg bliver rykket sidelæns. Vi er lige store og bruger begge hele vores vægt mod hinanden til at kæmpe imod med.

Rammerne er i orden, vi kender hinanden, hvilke giver tryghed.

Det er trods alvoren i kampen stadig en leg. Indlevelsen er total. ...

Jeg har ikke stødt nogen, ingen har stødt mig. (Gitte)

Netop kraften, som findes i konkurrence, boldspil og kamplignende lege, kan også i høj grad bruges som et pædagogisk redskab i arbejdet med sårbare, stille og tilbagetrukne børn. I nedenstående beskriver en idrætslærer, hvordan han med respekt for et barns angst og grænser støtter en positiv

selvudvikling ved at give barnet mulighed for at brydes, bruge kræfter, stå fast – og komme frem.

Zsuhep er en af de lidt stille drenge i en af kamplegene, og jeg kan se, at han er lidt betænkelig ved situationen. Jeg beslutter mig dog for at forsøge at gøre oplevelsen rigtig sjov for ham. Vi skal skubbe til hinanden og forsøge at vælte hinanden. Det ville jo absolut ikke fungere, hvis jeg lagde fuld kraft i, men jeg går ind og leger, at jeg er stor og stærk, og jeg skubber lidt til ham, men jeg lader mig også falde tilbage når han skubber. Han griner, han synes det er sjovt. Jeg kan mærke, at han lægger alle kræfter i for at vælte mig. Hans grin bliver kun afbrudt af store vejtrækninger. Det er en stor bedrift for ham at vælte mig, og jeg kan se, at hans selvtillid ved denne øvelse er blevet langt mere markant (Sigvad, 2014).

Agresso betyder faktisk etymologisk set *ad* og *gradi* (step). Agresso betyder derfor netop ”to move forward” (Sabetti, 1986).. Denne kraft kan altså i idrætspædagogiske kontekster bruges til at træne ”her står jeg”, ”jeg tør kæmpe” og ”jeg tør gå frem”.

Idrætsrummet kan dog også bruges til at møde og mestre reelle følelser. Også når følelser med forbindelse til sorgens væsen træder frem .

Sorg

Straks kaster Albert sig ned over bolden, og mener det er hans. I første omgang bliver Pi sur, og råber efter mig, ”hey han vil ikke dele”. Dette opfatter Albert dog og går over mod Pi, og siger: ” Du får lov at starte”. Hvilket betyder, at Pi, der var lige ved at græde, nu smiler og er glad igen. (Sigvad, 2014).

Vrede blandet med begyndende gråd kan ofte hos et barn, forvandles til udadvendthed og glæde på et øjeblik.

Sorg kan være forbundet med dybe eksistentielle processer. Grundfølelsen sorg har dog også en mildere tone, nemlig det som på engelsk hedder *sadness* og måske på dansk kan oversættes til ked-af-det-hed. Den kan, som hos Pi være mere situativ og flygtig.

Sorgen er som de andre grundfølelser en uundgåelig del af menneskelivet. Den eksistentielle sorg er forbundet med tilknytning, tillid og kærlig-

hed. Sorgen ses ved krise, tab eller tillidssvigt (Sabetti, 1986; Lowen, 2006). Sorgen handler om at give slip – ”letting go” og her er gråd og tårer, det forløsende emotionelle udtryk. Sorgen eller ked-af-det-heden er normalt ikke så fremtrædende som glæden i idrættens rum, men kan sagtens være til stede i situationer, hvor der er noget vigtigt på spil – enten i grænseovervindende processer på det personlige plan eller i konkurrencer, hvor to hold spiller mod hinanden. Sorgen er forbundet med blødhed, men det at være blød eller sårbar, er ikke det samme som at være svag (Sabetti, 1986). I både dans og kampkunst som fx tai-chi og aikido ses blødhed derimod som en vigtig kvalitet, der kombineret med kraften giver et stort udtrykks repertoire og optimal beskyttelse. Kontakten til og fortroligheden med sorgen som grundfølelse kan derfor også være et vigtigt udviklingsvilkår i idrætten, så vel som i livet.

De forskellige grundfølelser er således tæt forbundne og til tider tilstedeværende på samme tid.

Vi kan da også græde af glæde.

Glæde

Smil og latter findes som emotionelle udtryk hos mennesker i alle kulturer – og vi kan både græde, hoppe og le af glæde. Glæden siger ja. Den giver, tager i mod og rækker ud. Især børn er ofte i deres leg åbne for at udtrykke den spontane og frihedsgivende glædesfølelse (Lowen, 1995). Bevægelsesglæden er en af de mest basale drivkræfter i leg (Sutton-Smith, 1997).

Glæden kan i idrætsundervisningen, som vi har set hos Asger, opleves som en let, varm følelse, der gennemstrømmer og åbner kroppen. Selvom glæden kan føles let, kan den også være dyb, berørende og overvældende. Kineserne mener endda, at glæden i bogstaveligste forstand bor i hjertet (Sabetti, 1986).

Glæden er idrættens livsnerve. Idræt, bevægelse og især legende aktiviteter stimulerer spontanitet, kreativitet og bevægelsesglæde. Glæden kan være fællesskabende, frigivende og forløsende. Den kan være med til at skabe tilknytning og anerkendelse. Glæden kan åbne for den sitrende følelse af fællesskab og endda invitere kærligheden ind.

Her er det en lærer, der fortæller.

I tumlesalen ... eleverne nyder det frie rum omkring sig og kaster sig rundt, de tager luften/gulvet/verden ind med hele kroppen og jeg kan se at de sanser verden indefra. Larmen er voldsom, overvældende og

massiv. Den er fyldt med glæde, energien er i rummet er intens og fortættet. Vi går lige til sagen. Ingen tid at spille. Fokus.

Jeg elsker det!! Tænder for musikken. Øjenkontakt, smil og fokuseret opmærksomhed dirrer i rummet mellem Os. ... Så kører vi!!!

De er mine, jeg er deres.

Alt er muligt. Vi er forbundet med hinanden af usynlige tråde af varme og nærhed. Vi bevæger os som en stor levende organisme. Alt siges og sanses vidtåbent med kroppen, ansigtet og øjnene. Der skyder små øjenglimt rundt ledsaget af tunge, seje moves. "Så du lige mig!? Jaaaaa jeg gjorde!!" energien sitrer varmt. Vi har det rigtigt sjovt sammen.

Sin Palabras. Jeg elsker at være lærer.

Jeg véd jeg gør dem godt lige nu. (Lone)

Kærlighed og fællesskab

Der er én følelse, der næsten aldrig er tilstede i teori om grundfølelser. Måske fordi det er den største og mest ubegribelige. Nemlig kærligheden. Det at elske. I idrættens rum er det ikke nødvendigvis den personaliserede kærlighed, der indimellem er der i magiske øjeblikke. Det er en oplevelse af en fællesmenneskelig kærlighed eller berørthed. Kærligheden ligger i hjertet af alle de andre følelser og kærligheden er ifølge energetisk teori essensen af livet (Young, 2006; Sabetti, 1986). På tysk kommer ordet Liebe (kærlighed) og leben (leve) fra den samme rod. Selv ordet Leib (krop) kommer af den samme ordstamme, liv (Sabetti, 1986). På engelsk kommer *love* også fra det tyske ord og er desuden forbundet med det oldtyske *liubi*, der betyder glæde. I en kropssyologisk forståelse opfattes kærligheden som den stærkeste og mest elementære menneskelige følelse (Young, 2006).

Og i alle kulturer er kærligheden forbundet med hjertet (ibid.)

Dette er kun et lille eksempel på, at kropsligheden, glæden, livskraften og kærligheden er forbundet med hinanden. Derfor er varme i idrættens rum så meget mere end fysisk aktivitet. Det er en intens træning i det fællesmenneskelige og det, der gør livet værd at leve.

Netop derfor har idrætslærere en unik mulighed og et stort ansvar for at støtte positive udviklingsprocesser. Det fordrer dog, at de som Lone er i kontakt med og i stand til at rumme både deres egne og deltagernes følelser og kan læse, mærke og forstå kroppens sprog (Andersen Kjær, 2012; Winther, 2012; Berg og Thilo, 2012).

For også følelser smitter og skaber resonans og fællesskab.

Når Lone i ovenstående skriver, at hun elsker at være lærer, er hun smittet af børnenes åbenhed og de af hendes kærlige energi.

De skaber i denne lille stund et af de enestående, uforglemmelige og udviklende fællesskabsøjeblikke, som kendetegner idrættens rum.

Som hun så smukt skriver. ”De er mine, jeg er deres.”

Lone viser i ovenstående en evne til både at kunne være nærværende og rumme egne følelser i undervisningssituationen. Det kan dog også være en udfordring, hvilket den næste situation viser. I begge processer kan begrebet professionspersonlig kompetence være relevant.

Professionspersonlig ledelseskompentence – med kroppen som klangbund

Ovenstående er fra en undervisningssituation som vikar i idræt på et gymnasium. To 3.g klasser, kun drenge. Jeg blev i den grad udfordret og testet til det yderste. Der var ingen respekt, ingen forståelse, kun ydmygende tilråb, én inviterede mig sågar på date. Jeg følte mig så svag og presset, men jeg reagerede alligevel ikke ved at trække mig. Jeg gik frem, pustede mig op, markerede mig, og svarede flabet tilbage til de kommentarer, der fløj gennem luften konstant. (”Jeanette”, 2013).

Alle de undervisere artiklen hidtil nu har portrætteret har kunnet rumme og bruge deres egne følelser som en væsentlig motiverende faktor i mødet med børnene. Jeanettes oplevelser viser en situation, hvor hun har følt sig presset og har oplevet at hun var ude af stand til at mestre både sig selv og situationen.

Alle situationer kan forstås i lyset af begrebet *professionspersonlig ledelseskompentence* (Winther, 2012). Den professionspersonlige ledelseskompentence handler om at sætte øget fokus på *kroppen* som klangbund i lederskab og professionel kommunikation.³

Den professionspersonlige ledelseskompentence kan defineres som en kombination af:

3 *Kroppens sprog i professionel praksis* indeholder også praktiske guidelines til, hvordan denne kompetence kan trænes gennem både kropslige øvelser, feedback, supervision og intravision (selvrefleksion).

- **Egenkontakt:** Kontakt til egen krop og personlige følelser, evnen til at være fokuseret og nærværende, evnen til at have hjertet med og samtidig bevare et professionelt fokus og en privat afgrænsning.
- **Kommunikationslæsning og kontaktevne:** Evnen til at se, lytte, sanse og mærke. Evnen til at læse både den verbale og kropslige kommunikation. Evnen til at skabe tillidsvækkende kontakt med andre. Evnen til at rumme og mestre konflikter.
- **Lederskab over gruppe eller situation:** Professionelt overblik, udstråling, centrering, klart lederskab over gruppe eller situation. Evnen til at indtage eller holde et rum med en sund og kropsligt forankret autoritet (Winther, 2012, p. 80).

Professionspersonlig ledelseskompetence handler om træning i som professionel først og fremmest at kunne være i følelsesmæssig kontakt med sin egen krop som klangbund for at kunne læse og sanse den anden/de andre i en klar professionel kommunikation. Her er det vigtigt, at den professionelle har kontakt til egen krop og samtidig er afgrænset og kan "blive i sig selv" (Andersen Kjær, 2012; Winther, 2012).

Kommunikationslæsning og kontaktevne handler om kompetencen til både at kunne *se, læse, lytte og være i bevægelse*, så den professionelle kan reagere kompetent, nærværende og effektivt på både verbale og non-verbale processer. Netop denne evne til at læse og kontakte den udsagte sanselige tale eller følelser og emotioner i idrætsrummet kan være med til gøre undervisningen vedkommende og ledelsen kompetent. Lederskab over en gruppe eller en situation fordrer derudover kompetencen til at træde frem og indtage et rum, og i bogstaveligste forstand både at kunne give og tage plads. Også her har den kropslige energi, udstråling og kommunikation stor betydning. Den enkeltes udfordringer med professionspersonlig ledelseskompetence kan være udgangspunkt for mangeårig professionspersonlig træning, udvikling og modning. Man kan som professionel som Jeanette møde mange mellem menneskelige knaster på sin vej og dog aldrig udvikle sig, hvis ikke disse knaster også ses som læremestre (Winther, 2012). Den professionspersonlige udvikling kan derfor starte på den studerendes første dag på et studie og afrundes, når vedkommende afslutter sit arbejdsliv. Derfor kan den professionspersonlige ledelseskompetence også inkuderes i alle praktikforløb på uddannelserne.

Afrundende refleksioner

Mit håb er, at denne artikel har givet en vedkommende indsigt i grundfølelsernes liv og funktion som et allestedsnærværende fænomen i idrætsundervisningen. De lever som belyst hos både børn, unge og undervisere. Grundfølelserne er altid til stede med varierende intensitet. Da de både føles og udtrykkes som enten barriere eller positivt og måske nødvendigt selvudviklingspotentiale, er det måske også vigtigt at give dem øget plads i idrætsuddannelserne.

Herunder vil det være nødvendigt at højne vigtigheden af, at underviseren gennem indsigt i grundfølelsernes evolutionære funktion kan støtte den enkelte elevs læreprocesser og udviklingspotentiale og samtidig kan skabe den unikke fællesskabende atmosfære, som kendetegner idrættens rum.

Derfor er det vigtigt, at underviseren også har kendskab til og er i stand til at udvikle sin egen professionspersonlige ledelseskompetence. Den kan nemlig være en kundskabsgivende forudsætning for at kunne arbejde med de mange facetterede, livgivende og til tider udfordrende følelsesmæssige processer, som idrætsfaget også rummer.

Her har en flerdimensionel bevægelsesforståelse mulighed for at give både indsigt og kompetence.

For idræt er så meget mere end fysisk aktivitet.

Når vi taler om kroppen, må vi også sætte den i bevægelse.

Og blive bevægede.

Idræt er også følelsernes rum.

Take care.

Referencer

- Andersen Kjær, T. (2012). Mennesker taler først med kroppen in. H. Winther, *Kroppens sprog i professionel praksis*. København: Billesø og Baltzer.
- Berg, M & Thilo, T. (2012). At blive kastet for de sultne løver I H. Winther *Kroppens sprog i professionel praksis- kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. København: Billesø og Baltzer p. 142-153.
- Berlingske Tidende 2008 21/11
- Bjerg, J. (2004) *GADs psykologi leksikon*. København. G.E.C. Gads forlag.
- Bonde, H. (1989). *Judo – den milde vej*. Valby: Borgen.
- Borghäll, J. (1990). Pædagogik for forrykte. Roas.

- Bøje, C.; Eichberg, H. (1997). *Idrætspsykologien mellem krop og kultur*. (29-40). Vejle: DGI.
- Dads, M. & Hart, S. (2001) *Doing Practitioner Research Differently*. London & New York: Routledge & Falmer.
- Engel, L., Rønholt, H., Svendler Nielsen, C., Winther, H.(Eds.) *Bevægelsens Poetik*. København. Museum Tusculanum & Institut for idræt.
- Engelsrud, G. (2006). *hva er KROPP?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Estrup, S. (2014). Virksomhedsprojekt om børn og leg. Institut for Idræt og Ernæring. KU.
- Groundwater-Smith, S., Mitchell, J., Mockler, N., Ponte, P., & Ronnerman, K. (2013) *Facilitating Practitioner Research: Developing Transformational Partnerships*. London & New York: Routledge.
- Halprin, D. (2003). *The Expressive Body in Life, Art, and Therapy: Working With Movement, Metaphor, and Meaning*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Huizinga, J. (1963). *Homo ludens* pp. 9-23. Gyldendal.
- Jack, R. E., Garrod, O. G.B., & Schyns, P. G. (2014) Dynamic facial expressions of emotion transmit an evolving hierarchy of signals over time. *Current Biology*, 24 (2). pp. 187-192.
- Jarvis, P. (1999) *The Practitioner Researcher. Developing Theory from Practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Lindgren: A. (2007). *Ronja Røverdatter*. Gyldendal.
- Lowen, A. (1990) *The spirituality of the body*. Macmillan Publishing Company. New York.
- Lowen, A. (1995). *Joy. The surrender to the Body and to Life*. Penguin Compass.
- Lowen A. (2006). *The Language of the Body. Physical Dynamics of Character Structure*. Alachua: Bioenergetic Press.
- Marlock G. & Weiss, H. *Handbuch der Körperpsychotherapie*. Stuttgart /New Youk. Schattauer.
- Merleau-Ponty, M. (1945/2006). *Phenomenology of perception*. London and New York: Routledge Classics.
- Reich, W. (1972). *Character Analysis*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Rønholt H. & .Peitersen. B (2008). *Idrætsundervisning*. København. Museum Tusculanum.
- Sabetti, S. (1986). *Wholeness principle*. Sherman Oaks: Life Energy Media.
- Sabetti, S., & Freligh, L. (Eds.) (2001). *Life energy process, forms – dynamics – principles*. München: Life Energy Media.
- Sandseter, E.B.H. & Kennair, E. B. O. (2011) Children's Risky Play from an Evolutionary Perspective: The Anti-Phobic of Thrilling Experiences *Evolutionary Psychology* www.epjournal.net 2011 9(2): 257-284
- Sedgwick, E. (2003). *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. London. Duke University Press,
- Sigvard, S. (2014). Bachelor projekt om børn og vilde lege. Institut for Idræt og Ernæring. KU.
- Stelter, R. (1999). *Med kroppen i centrum*. København: Dansk psykologisk forlag.
- Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Young, C. (2006). Das Herz, seine Gefühle und Symptome in G. Marlock & H. Weiss. *Handbuch der Körperpsychotherapie*. Stuttgart /New Youk. Schattauer.
- van Manen, M. (1990) *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. London, ON: The Althouse Press.
- Winther H. & Svendler Nielsen, S. (2014). *Embodiment in Education*. Projektbeskrivelse. Upubliceret.
- Winther, H. (2007). Til glæden – om legens universelle sprog pp. 186-200 i Winther, H. m.fl. *Fodfæste og himmelkys*. Hovedland.
- Winther, H. (2008). Kropsbasis- bevægelsesundervisningens flerdimensionelle fundament i H. Rønholt & B.Peitersen. *Idrætsundervisning* (227-241). København. Museum Tusculanum.
- Winther, H. (2009). *Bevægelsespsykologi – Kroppens sprog og bevægelsens psykologi med udgangspunkt i danseterapiformen Dansergia*. Ph.d. Afhandling. København: Institut for Idræt, Københavns Universitet. Akademisk online.
- Winther, H. (2012). *Kroppens sprog i professionel praksis- kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. København: Billesø & Baltzer.
- Winther, H. (2013). Praktikerforskning (156-174) in L. Friis Thing og L. Ottesen (Eds.). *Metoder i idrætsforskning*. København: Munksgaard.
- Winther, H. (2014). Lev stærk- om grundfølelser i idrættens rum (44-61) in B. Borg Høj, I. Maibom og T. Nørregaard Rasmussen. *Idrættens værdier og kultur*. Århus. Kvan. .